

La percepción de estudiantes de maestro de último semestre sobre la relación entre teoría y práctica en el prácticum

Last semester student teachers' perception on the relationship between theory and practice in their practicum

Rocío Rodríguez Loera

Universidad de Barcelona

loera_19@hotmail.com

Javier Onrubia

Universidad de Barcelona

javier.onrubia@ub.edu

Fecha de recepción: 10-09/2019

Fecha de aceptación: 23-11/2019

Rodríguez-Loera, R. y Onrubia, J., (2019). La percepción de estudiantes de maestro de último semestre sobre la relación entre teoría y práctica en el prácticum. *Revista Prácticum*, 4(2), 42-59. <https://doi.org/10.37042/practicum.2019.4.2.3>

Resumen

El prácticum se ha apuntado como un espacio privilegiado para promover una mejor articulación entre teoría y práctica en la formación de maestros, desde un planteamiento reflexivo y promotor de la construcción y reconstrucción del conocimiento práctico de los estudiantes. Sin embargo, llevar a cabo un prácticum de estas características no es sencillo. El presente trabajo, realizado en una escuela Normal en Zacatecas, México, analiza las percepciones de 15 estudiantes de maestro de último semestre sobre las actuaciones que permiten conectar teoría y práctica en sus prácticas profesionales. Se han realizado entrevistas semiestructuradas en profundidad y un grupo focal. Los resultados confirman la percepción de dificultades para conectar teoría y práctica. Se destaca la importancia de mejorar los procesos de seguimiento, ayuda y retroalimentación por parte de los maestros tutores y los tutores de universidad, así como la influencia de los criterios y formas de evaluación empleadas en el prácticum.

Abstract

Practicum can be a fundamental space in order to improve theory-practice relationship in initial teacher training, when, from a reflective view, it aims to promote construction and re-construction of practical knowledge of student teachers. However, developing this kind of practicum is not easy. This paper analyses how student teachers in their last semester of training perceive actions addressed to connect theory and practice in their practicum. 15 student teachers of a Normal school from Zacatecas, Mexico, participated in the study. Data gathering was conducted through semi-structured interviews and focus group. Results confirm that student teachers perceive difficulties in order to connect theory and practice through their practicum. Two main issues are highlighted. First, the need to improve the processes of tutoring, assistance and feedback both by the students' mentor teachers and university supervisors. Second, the influence of the criteria and procedures used to assess the student teachers.

Palabras clave

Formación inicial de profesorado, prácticas de maestro, relación teoría-práctica, estudiantes de maestro en prácticas, conocimiento práctico.

Keywords

Initial teacher training, practice teaching, theory-practice relationship, student teachers, practical knowledge.

1. Introducción

La dificultad para conectar teoría y práctica, el conocimiento teórico o académico y la actuación docente en los contextos reales en que esta actuación se produce, es un problema recurrente en la formación inicial del profesorado. Esta dificultad está en la base del fenómeno, bien establecido en la investigación, por el cual los maestros en formación o noveles tienden a abandonar los conocimientos teóricos que han recibido y a adoptar ideas y formas de actuación derivadas de la propia experiencia práctica, que consideran más funcionales y útiles que aquellos conocimientos (Korthagen, 2001; Zeichner & Tabachnik, 1981).

Diversos autores y propuestas han coincidido en señalar que esta dificultad para conectar teoría y práctica se explica, en buena parte, por el modelo tradicional que ha dominado históricamente, y sigue dominando todavía en muchos casos, la formación inicial del profesorado. Desde una "racionalidad técnica", este modelo, que algunos autores han etiquetado como "de la teoría a la práctica" (Carlson, 1999), presupone una relación unidireccional y jerárquica entre conocimiento académico y actuación docente. Se entiende así, que, si el profesor dispone del conocimiento académico pertinente, la aplicación a la práctica de este conocimiento resulta simple y directa. De la misma manera, se presupone que el paso de lo que el profesor piensa a su práctica, de su conocimiento a su actuación, es simple y no problemático (Korthagen, 2010).

Los principios y supuestos de este modelo, sin embargo, han sido fuertemente cuestionados en las últimas décadas, y se han puesto de manifiesto sus limitaciones para la formación del profesorado (Colén & Castro, 2017). En particular, dos cuestiones han sido subrayadas. La primera es que los maestros, como otros profesionales, utilizan en su actuación un tipo de conocimiento distinto al conocimiento académico (por ejemplo, Korthagen, 2010; Schön, 1983). Si bien se han propuesto diversas denominaciones y caracterizaciones para este "conocimiento práctico" (véase, por ejemplo, Clarà & Mauri, 2010, para una revisión), existe cierto consenso en que, a diferencia del conocimiento académico, se trata de un tipo de conocimiento más implícito que explícito, más específico que genérico, más holístico que analítico, más cercano a la imagen que a lo proposicional, más "encarnado" y cargado emocional y moralmente que objetivo. Este conocimiento permite a los prácticos definir, construir, las situaciones concretas de su práctica (Clarà, 2015). La segunda cuestión que se ha subrayado es que este conocimiento práctico está fuertemente influido por ideas y concepciones personales implícitas sobre la enseñanza y el aprendizaje, de manera que el análisis y la revisión de estas ideas y concepciones es fundamental en el proceso de formación de los futuros maestros (Martín & Cervi, 2006; Montero, 2018).

En este marco, el prácticum de los estudios de maestro se ha señalado como un espacio privilegiado para avanzar en el desarrollo del conocimiento práctico de los estudiantes, contrastar sus ideas y concepciones previas (Iglesias, Moncho & Lozano, 2019; Saiz & Susinos, 2017), y buscar con ello una articulación entre teoría y práctica presidida, no por una racionalidad técnica, sino por una "racionalidad práctica" (Schön, 1983). Este planteamiento no supone prescindir del conocimiento académico, sino incluirlo como un elemento crucial, aunque no el único, al servicio de la construcción y reconstrucción del conocimiento práctico de los futuros maestros. El prácticum resulta especialmente relevante en este sentido, por un lado, porque permite a los futuros maestros enfrentarse a situaciones reales de la práctica en su contexto, y por otro, porque ofrece la posibilidad de reflexionar sobre estas situaciones y sobre las representaciones de las mismas que guían la actuación del futuro maestro (Mauri, Onrubia, Colomina, & Clarà, 2019).

Sin embargo, desarrollar una experiencia de prácticum capaz de facilitar ese proceso de construcción y reconstrucción del conocimiento práctico no es sencillo (Colén & Castro, 2017; Zeichner, 2010). Por un lado, es necesario disponer de los recursos y de las condiciones organizativas y curriculares necesarias. Por otro, es igualmente necesario desarrollar un planteamiento del prácticum de carácter reflexivo y colaborativo, y basado sistemáticamente en la indagación sobre las situaciones de la práctica con las que entran en contacto los estudiantes (Onrubia, Mauri, Colomina, Clarà, 2016; Saiz & Susinos, 2017).

En el despliegue de este tipo de planteamiento, dos cuestiones resultan, de acuerdo con algunos trabajos recientes, de particular importancia (Yan & He, 2010). La primera tiene que ver con los procesos de tutorización a los estudiantes, desarrollados tanto por los maestros tutores de las escuelas como por los tutores de la universidad. La segunda, con la colaboración entre las dos instituciones principales implicadas en el prácticum, la escuela y la universidad, y en concreto también entre los tutores de los estudiantes en las dos instituciones. De ahí, la necesidad de establecer redes y espacios genuinos de colaboración entre los distintos agentes, para intervenir de manera conjunta en la formación de los estudiantes. Se trata, como señalan algunos autores (Anagnostopoulos, Smith, & Basmadjian, 2007; Méndez, 2012; Mtika, Robson, & Fitzpatrick, 2014; Zeichner, 2010), de co-construir los conocimientos que surjan en la formación docente a través de la comunicación horizontal y la formación de comunidades de práctica entre maestros de escuela, profesores de universidad y estudiantes. El trabajo colaborativo ayuda a enfrentar las tensiones y diferencias que puedan surgir entre universidad y escuelas de práctica, y a reconceptualizar y articular las relaciones entre teoría y práctica mediante la construcción y reconstrucción de un conocimiento

práctico informado por, pero no sometido a, el conocimiento académico.

En este marco, hemos planteado una investigación que tiene como finalidad profundizar en la relación entre teoría y práctica en las asignaturas de prácticas profesionales (prácticum) a través del caso específico de una escuela Normal de México, desde tres de sus colectivos: profesores tutores de prácticas, estudiantes de cuarto y octavo semestre y maestros tutores de las escuelas de prácticas. Para abordar el estudio, nos centramos en tres niveles de análisis: las ideas que se tiene sobre la relación entre teoría y práctica, las actuaciones encaminadas a vincular teoría con práctica y las valoraciones sobre estas actuaciones, y las propuestas que surgen a partir de dichas valoraciones.

El presente artículo se centra en una parte de los resultados obtenidos. En concreto, los datos presentados corresponden a uno de los colectivos, los estudiantes de octavo semestre, y a dos de los niveles de análisis considerados: las actuaciones encaminadas a vincular teoría con práctica y las valoraciones sobre estas actuaciones, y las propuestas de mejora que surgen a partir de dichas valoraciones. Nos planteamos, por tanto, en este trabajo, dos objetivos: comprender cómo perciben y valoran los estudiantes de octavo semestre de la escuela Normal escogida las actuaciones dirigidas a vincular teoría y práctica en sus asignaturas de prácticas profesionales, y comprender cómo se representan la mejora de dichas actuaciones.

2. Método

Se ha realizado una investigación con enfoque cualitativo interpretativo (Erickson, 1989), y dentro de este enfoque, un estudio de caso (Creswell, 2007). Se pretende profundizar, dentro de un contexto concreto —el programa de formación de maestros de una escuela Normal de México, y en particular las asignaturas de prácticas profesionales en dicho programa— en las actuaciones, valoraciones y propuestas de los participantes sobre la relación entre teoría y práctica. De acuerdo a la clasificación hecha por Yin (1984), nuestro estudio de caso es de tipo explicativo, ya que trata de ir más allá de la mera descripción, identificando elementos conceptuales que ayuden a dar cuenta de las actuaciones y valoraciones identificadas. Al mismo tiempo, y en términos de Stake (1994), nuestro trabajo se coloca entre un estudio de caso intrínseco, pues nos interesa una escuela Normal en particular, en cuanto tal, y un estudio de caso instrumental, ya que, a través del caso particular, se pretende también obtener información más amplia sobre la relación entre teoría y práctica en la formación de maestros.

2.1. Participantes

Para realizar la presente investigación, hemos elegido una escuela Normal situada en el Estado de Zacatecas, México. La elección de esta institución corresponde, por un lado, a la importancia que tiene para nosotros contribuir con un trabajo significativo para la formación docente dentro del contexto zacatecano, y por otro, al interés que supone poder contrastar los resultados obtenidos en este marco con los de trabajos realizados en otros contextos.

Los participantes en este estudio pertenecen a la licenciatura en educación primaria. Esta licenciatura se realiza a lo largo de ocho semestres, con una malla curricular que corresponde al plan de estudios del año 2012 diseñado por la Secretaría de Educación Pública (SEP).

El trabajo que aquí presentamos se centra en el octavo y último semestre de la licenciatura. Cursan prácticas en este semestre un total de 25 estudiantes, tutorizados por 25 maestros tutores en las escuelas y 5 profesores tutores de la Escuela Normal.

El grupo participante del trabajo que presentamos está conformado por 15 estudiantes de octavo semestre, 11 mujeres y cuatro hombres. En todos los casos los participantes seguían el progreso académico de manera regular. De acuerdo con la estructura curricular, realizaban los periodos de prácticas más extensos en séptimo y octavo semestre. Antes, tuvieron experiencia práctica de manera progresiva en semestres previos, trabajando de manera más puntual, mediante visitas y estancias cortas en las escuelas, aspectos de observación y análisis de la práctica, iniciación y estrategias del trabajo docente, e intervención en proyectos socioeducativos.

2.2. Procedimiento de recogida de datos

Para la recolección de datos, se realizaron entrevistas individuales a profundidad y un grupo focal (ambos instrumentos fueron diseñados de acuerdo al estudio más amplio).

En primer lugar, se llevaron a cabo las entrevistas individuales a profundidad a los 15 participantes. Las entrevistas utilizadas, diseñadas según los objetivos del estudio más amplio, fueron de tipo semiestructurado (Brenner, 2006; Willig, 2013), lo que permitió dar flexibilidad al guion de preguntas en función a las respuestas de los participantes.

Posteriormente, se realizó el grupo focal (Onwuegbuzie, Dickinson, Leech, & Zoran, 2011; Willig, 2013), en el que participaron seis de los estudiantes que colaboraron previamente en las entrevistas. El grupo focal se centró en las propuestas de los participantes para mejorar las actuaciones para vincular teoría y práctica que surgieron a lo largo de las entrevistas.

2.3. Procedimiento de análisis de datos

Para analizar los datos, hemos utilizado la técnica de análisis cualitativo de contenido (Elo & Kyngas, 2008; Mayring, 2014). Esta técnica permite la descripción e interpretación del significado de un material textual, como las entrevistas semiestructuradas, mediante un procedimiento sistemático de codificación (Cho & Lee, 2014).

Para realizar el análisis, en un principio se realizó una codificación inductiva (Mayring, 2014) en la que se identificaron distintos códigos que posteriormente fueron agrupados en categorías con temáticas más generales. Para corroborar la categorización, se refinó la asignación de códigos a cada categoría hasta obtener la codificación definitiva, que permitió establecer la frecuencia de citas y el número de participantes de cada código y cada categoría. El proceso de codificación se realizó siguiendo un procedimiento interactivo de ida y vuelta. Para asegurar la fiabilidad del análisis, se siguió un proceso de consenso cualitativo entre jueces (Anguera, 1990; Creswell, 2014).

Para el análisis del grupo focal (Nili, Tate, & Johnstone, 2017; Onwuegbuzie, Dickinson, Leech, & Zoran, 2011), primero se realizó una identificación de los temas presentes en las intervenciones de los participantes y enseguida se realizó un mapeo de la relación entre estos temas desde el punto de vista de la interacción, distinguiendo en cuanto a los significados, las propuestas y las ideas de apoyo, y en cuanto a la interacción, turnos, alusiones, acuerdos y desacuerdos entre los participantes. Al igual que en el análisis de las entrevistas, se siguió un procedimiento de ida y vuelta, y se llevó a cabo un proceso de consenso cualitativo entre jueces.

3. Resultados

Se presentan a continuación los resultados obtenidos, empezando por el análisis de las entrevistas y siguiendo con los del grupo focal.

3.1. Resultados de las entrevistas

3.1.1. Acciones vinculadas a la relación entre teoría y práctica en las prácticas profesionales

En cuanto a los resultados sobre la identificación y descripción de las acciones en torno a la relación entre teoría y práctica en las prácticas profesionales, se identificaron cinco categorías generales, que agrupan 25 códigos vinculados a estas acciones. En la Tabla 1 se presentan estas categorías, así como los códigos más representativos, en conjunto con el total de citas y el número de participantes que las expresan.

No.	Categoría	Códigos	Citas	Participantes
1	La formación práctica es progresiva a lo largo de la malla curricular	<ul style="list-style-type: none"> • La práctica va aumentando de manera gradual de un semestre a otro • El último año de formación la práctica se conjunta con la elaboración de la tesis 	51	15
2	Acciones desde la formación con relación a la teoría y la práctica	<ul style="list-style-type: none"> • La formación recibida trata de conectar teoría con práctica • Acciones que se realizan en torno a la asesoría en la escuela formadora 	29	15
3	La evaluación de la práctica se basa en diferentes elementos	<ul style="list-style-type: none"> • En la evaluación se toman en cuenta aspectos teóricos y prácticos • Cada profesor evalúa según criterios personales 	14	8
4	Acciones de los maestros tutores dentro de la práctica	<ul style="list-style-type: none"> • El maestro tutor retroalimenta y apoya la práctica del estudiante • Cada maestro tutor trabaja de diferente manera 	12	9
5	Acciones de los estudiantes dentro de la práctica	<ul style="list-style-type: none"> • El estudiante modifica su práctica según la situación del contexto • El estudiante adapta su práctica a los criterios de los maestros más expertos 	10	5

Tabla 1. Categorías y códigos referentes a las acciones descritas por los estudiantes de octavo semestre sobre la relación entre teoría y práctica. Fuente: Elaboración propia.

Como se observa en la tabla, de manera mayoritaria, los estudiantes describen la gradualidad con la que va aumentando el tiempo de práctica de un semestre a otro, hasta que al llegar a octavo semestre conjuntan el tiempo de la práctica con el trabajo de fin de grado:

“creo que es de una forma gradual, va aumentando la complejidad dependiendo del semestre al que pertenezcas. Desde primer semestre comienzas con un periodo de observación únicamente, y poco a poco a partir de ello te vas adentrando a lo que es la práctica, varían los tiempos en los que estás, las asignaturas con las cuales trabajas, el tiempo en el que permaneces en la institución, todo esto va variando dependiendo del semestre hasta llegar al semestre en el que estoy cursando actualmente que es octavo semestre en donde ya estás prácticamente la mayor parte del tiempo en una escuela primaria ejerciendo tu como docente”
Estudiante E802

Asimismo, los estudiantes afirman que, a lo largo de su formación se dan diferentes acciones que tratan de conectar teoría con práctica. Entre estas acciones destacan las realizadas por los

maestros tutores de la escuela, que fungen un rol de mediadores entre la teoría y la práctica de los estudiantes:

“Cuando empiezas a practicar ya se vincula con los trayectos formativos de la malla curricular porque te dan por ejemplo enseñanza y aprendizaje de la geografía y tú recibes la asignatura aquí en la Normal pero cuando practicas das la clase de geografía, entonces ahí ya empieza a haber vinculo y así sucesivamente”
Estudiante E805

Por otra parte, en menor medida, los estudiantes indican que, si bien la práctica se toma en cuenta al momento de evaluar la asignatura, no siempre representa el elemento más esencial de la evaluación. Además, señalan que no hay un criterio único de evaluación por parte de los profesores de la Normal:

“Aquí en la Normal hay maestros que son normalistas y que son también universitarios entonces los normalistas tienen una manera de calificar más compleja porque ven la calidad de tu trabajo, ven tu participación, tu desempeño... Hay otros maestros que no son normalistas y se basan más en asistencias, la ponderación de los trabajos y la suma de porcentajes en la evaluación final, estos son menos accesibles y basan tu calificación solo en eso, entonces es muy variado”
Estudiante E813

Finalmente, algunos estudiantes describen el papel del maestro tutor de la escuela como una figura de apoyo y de mejora gracias a la retroalimentación que reciben de su parte.

3.1.2. Valoraciones sobre la relación entre teoría y la práctica en las prácticas profesionales

En los resultados relativos a las valoraciones expresadas por los estudiantes sobre la relación entre teoría y práctica, el análisis llevó a identificar nueve categorías generales que agrupan 45 códigos (Tabla 2).

No.	Categoría	Códigos	Citas	Participantes
1	Aspectos a mejorar en la formación recibida con relación a la teoría y la práctica	<ul style="list-style-type: none"> • La manera en que se aborda la teoría en la formación dificulta su conexión con la práctica • La evaluación de la práctica no toma en cuenta el desempeño real del estudiante • Los maestros formadores están desactualizados en teoría y práctica • El seguimiento del trabajo práctico del estudiante es breve y poco significativo 	43	13

La percepción de estudiantes de maestro de último semestre sobre la relación entre teoría y práctica en el prácticum

2	Propuestas para que los maestros formadores faciliten la conexión entre teoría y práctica.	<ul style="list-style-type: none"> • Los maestros formadores deberían actualizar su práctica en educación básica • Debería haber una evaluación más estandarizada de la práctica • Los maestros formadores deberían dar una clase modelo a los estudiantes 	32	13
3	Valoraciones positivas de la formación recibida con relación a la teoría y la práctica	<ul style="list-style-type: none"> • Desde la formación se realizan acciones que facilitan la práctica • Hay teorías recibidas que se aplican fácilmente en la práctica 	14	8
4	Aspectos a mejorar en las acciones de los maestros tutores con relación a la teoría y la práctica	<ul style="list-style-type: none"> • La diferencia entre la práctica del maestro tutor y el estudiante limita la práctica del estudiante. • La práctica del estudiante recibe poco apoyo del maestro tutor 	9	4
5	Valoraciones positivas de las acciones de los maestros tutores con relación a la teoría y la práctica	<ul style="list-style-type: none"> • La retroalimentación del maestro favorece la práctica del estudiante. • El apoyo del maestro tutor ayuda a mejorar su práctica. 	7	5
6	Aspectos a mejorar en las acciones de los estudiantes con relación a la teoría y la práctica	<ul style="list-style-type: none"> • La falta de comunicación de los estudiantes con los maestros formadores dificulta la práctica 	4	4
7	Propuestas para que los estudiantes logren conectar teoría y práctica	<ul style="list-style-type: none"> • El estudiante debería revisar teorías vistas en semestres pasados para vincularlos con la práctica 	3	3
8	Valoraciones positivas de las acciones de los estudiantes con relación a la teoría y la práctica	<ul style="list-style-type: none"> • El estudiante adapta la teoría a la práctica • El estudiante ya sabe cómo conectar teoría y práctica 	2	1
9	Propuestas para que los maestros tutores faciliten la conexión entre teoría y práctica	<ul style="list-style-type: none"> • Los maestros tutores deben dar una retroalimentación significativa de su práctica a los estudiantes 	1	1

Tabla 2. Categorías y códigos referentes a las valoraciones expresadas por los estudiantes de octavo semestre sobre la relación entre teoría y práctica. Fuente: Elaboración propia.

Se puede observar que la mayor presencia corresponde a los aspectos a mejorar en la relación entre teoría y práctica. Los estudiantes destacan mayoritariamente que la forma en que se

aborda la teoría a lo largo de su formación dificulta su conexión con la práctica:

“La teoría, como lo trabajamos nosotros, nada más nos dan la lectura para que las conozcamos, pero no te regresas a hacer una fase de análisis de la teoría. Así que pienso que el tiempo no es suficiente y aunque nos den mucho material, como no tenemos análisis sólo lo recuerdas momentáneamente, y luego ya en tres años que lo vives te das cuenta de que si tenía razón. Sí está bien la teoría, es suficiente, pero nos falta tiempo para analizarla, para hacerla evidente porque de lo contrario no sirve de nada” *Estudiante E805*

También que el seguimiento de la práctica, así como su evaluación, es poco significativa y real. Por todo ello, los estudiantes señalan que les falta más preparación para lograr conectar teoría con práctica.

En otro aspecto, con una presencia también mayoritaria, los estudiantes aportan algunas propuestas para que los profesores de la Normal faciliten la conexión entre teoría y práctica. Las propuestas con mayor presencia van dirigidas a su actualización, a la mejora del proceso de evaluación y al cambio en la forma en que se aborda la teoría:

“... los maestros que debiesen de estar o que tienen que estar dentro de las escuelas Normales deben de ser maestros que también tengan experiencia en el nivel educativo sobre el cual te van a hablar y que tengan una experiencia reciente o que puedan estar ellos en constante interacción con la realidad de la cual te están hablando, porque en ocasiones sucede que sí tuvieron alguna experiencia pero hace 30 años, con niños que realmente ya no son los que están ahora en las escuelas... te dicen sobre cómo enseñar pero no aplican esos métodos contigo, entonces los conocen mas no los aplican, también eso, igual, también creo que deben estar en constante preparación, creo que aunque ya lleguen a un punto de doctorado, de maestría, creo que es importante que estén en una constante formación y preparación y sobre todo actualización de sus métodos, de su bibliografía, con los que están trabajando” *Estudiante E802*

En menor medida, los estudiantes señalan valoraciones positivas sobre su formación, indicando que desde su formación sí se realizan acciones encaminadas a favorecer tanto la teoría como la práctica. También reconocen la importancia que tiene en su formación la figura del maestro tutor de la escuela.

3.2. Resultados del grupo focal: Propuestas de mejora en torno a la relación entre teoría y práctica en las prácticas profesionales

En cuanto al grupo focal, los estudiantes expresaron diferentes propuestas para mejorar la relación entre teoría y práctica en las

prácticas profesionales. La Tabla 3 recoge estas propuestas, en conjunto con las ideas que las apoyan. También recoge algunos elementos que caracterizan la interacción de los participantes en torno a cada propuesta (número de turnos en que aparecen las propuestas, número de participantes que las retoman, alusiones, acuerdos y desacuerdos entre los participantes en torno a ellas).

PREGUNTA 1: ¿Qué acciones proponen para mejorar la relación teoría y práctica?

Propuestas	Ideas de apoyo	T	P	A	D	AI
Los maestros deberían enseñar la teoría con estrategias innovadoras	<ul style="list-style-type: none"> • El constructivismo no se enseña de la manera correcta • Las Normales están enseñando tradicionalmente para crear maestros innovadores 	10	5	3	0	0
Los profesores deberían actualizar su práctica	<ul style="list-style-type: none"> • El conocimiento de los maestros está desfasado • Los estudiantes no vinculan teoría con práctica hasta que están en prácticas 	9	6	3	0	1
Los maestros formadores deberían dar mejores retroalimentaciones sobre la práctica de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • La retroalimentación de los maestros formadores no es de ayuda para los estudiantes • La retroalimentación se hace entre los mismos estudiantes 	9	4	3	0	0
Los maestros formadores deberían dar una clase modelo	<ul style="list-style-type: none"> • Los maestros tutores también ayudan a conectar teoría con práctica 	7	4	3	0	2
La relación debe de establecerse cada uno de manera individual a partir de lo que pasa en la práctica	<ul style="list-style-type: none"> • Los maestros no pueden ayudar a establecer la relación teoría y práctica porque están desactualizados 	4	4	2	2	2
Se deberían asignar maestros capacitados en los cursos donde la teoría es clave	<ul style="list-style-type: none"> • Algunos maestros tratan de apoyar la práctica, pero necesitan estar capacitados 	2	2	0	0	0
Para vincular teoría y práctica debe haber compromiso por parte del maestro y del estudiante		2	2	1	0	0
Los estudiantes deberían dar una clase modelo a los estudiantes de los primeros semestres		2	1	0	0	0

PREGUNTA 2: ¿Qué pasa en semestres previos, desde primer semestre y hasta que ya están haciendo estas prácticas?

Propuestas	Ideas de apoyo	T	P	D	A	AI
Para tener una buena formación, teoría y práctica deberían vincularse desde primer semestre	<ul style="list-style-type: none"> • Los primeros semestres son más teóricos • Los estudiantes no vinculan teoría con práctica hasta que están en práctica • Los maestros enseñan la teoría con estrategias tradicionales 	5	5	0	2	3

T: Turnos P: Participantes A: Acuerdos D: Desacuerdos AI: Alusiones

Tabla 3. Propuestas de mejora de la relación entre teoría y práctica (estudiantes de octavo semestre). Fuente: Elaboración propia.

Como se observa en la tabla, los participantes, sin desacuerdo entre ellos, consideran fundamental el papel que tienen los profesores de la Normal al momento de vincular teoría con práctica, por lo que la mayoría de propuestas están dirigidas a las acciones de estos profesores. Los estudiantes consideran que siguen enseñando teoría de manera tradicional, por lo que proponen que mejoren e innoven sus métodos de enseñanza, lo que a la vez implica que actualicen su formación teórica y sobre todo práctica:

ES1: [...] Entonces yo sugiero que los maestros que están aquí en la Normal estén actualizados en la situación real de las escuelas, para que ellos también vean que la teoría puede que esté un poco obsoleta y se pueda moldear a las necesidades actuales, porque que si cabe mencionar que los maestros de aquí hacen sus maestrías, hacen sus doctorados pero eso mismo hace que se pierdan un tanto de la situación real, entonces que lleguen a las escuelas, vean las necesidades de los alumnos, las características de cómo han cambiado los alumnos y que no son los mismos a los que ellos les llegaron a dar clases en algún momento, si en algún momento llegaron a pisar la primaria

ES2: Al igual que ayuden a implementar, o que nos digan estrategias, que pueden estar relacionadas con la teoría, que podemos aplicar en la primaria, porque eso sí es cierto como está totalmente desfasado ya su conocimiento de la actualidad sobre las aulas en primaria, piensan que todas las teorías pueden encajar y están también obsoletas a veces en estrategias y en actividades que nos pueden ayudar, que son a partir de una teoría, sí, pero que a lo mejor ya no puede ser tan útil.

[...] ES4: No podemos pedirles a los profes que puedan interpretar lo que nos pasó cuando ellos no conocen el contexto donde estamos, no podemos pedirles que entiendan el contexto

cuando ellos han estado alejados del aula con los niños por más de 20 años [...]

Por otro lado, la retroalimentación de la práctica aparece también con frecuencia a lo largo de la discusión, y los estudiantes proponen que los profesores aporten retroalimentaciones que les ayuden a mejorar su práctica.

4. Discusión

En su conjunto, los resultados obtenidos señalan que, también en el contexto analizado, y desde la perspectiva de los estudiantes que están terminando su formación, la articulación entre teoría y práctica dista de estar resuelta de manera satisfactoria. Así, la mayoría de las valoraciones de los participantes remiten a aspectos a mejorar y propuestas de mejora. En este sentido, los resultados coinciden con los de algunos trabajos recientes en el contexto español (Colén & Castro, 2017; Montero, 2018). Esta coincidencia resulta significativa, apuntando que las dificultades para esta articulación van más allá de restricciones y características locales, y remiten a elementos de fondo relacionados con el planteamiento de los programas de formación, vinculados al modelo aplicacionista, de la teoría a la práctica, que preside dichos programas.

En este contexto general, dos cuestiones parecen perfilarse, de manera transversal a los diferentes resultados, como de especial importancia para los estudiantes participantes en la investigación. La primera tiene que ver con el papel de los tutores, tanto desde la Normal como desde las escuelas, y en concreto con los procesos de tutorización (asesoría), seguimiento y retroalimentación durante las prácticas. En efecto, los aspectos relacionados con la tutoría, el seguimiento y la retroalimentación aparecen de manera prioritaria en todas las dimensiones exploradas: en la identificación y descripción de las acciones que se realizan para promover la relación teoría-práctica, entre los elementos a mejorar en esas acciones, y en las propuestas de mejora planteadas. Ello subraya la importancia de los procesos de tutorización en el contexto del prácticum (Colén & Castro, 2017; Mauri, Onrubia, Colomina, & Clarà, 2019; Saiz & Susinos; Yan & He, 2010). Los estudiantes destacan la necesidad de un seguimiento continuado y relevante, y de una retroalimentación que ayude realmente a la comprensión de la práctica. Además, incluyen en este papel tanto a sus tutores de universidad como a sus maestros tutores, reclamando implícitamente una mayor coordinación y colaboración entre ellos (Anagnostopoulos, Smith, & Basmadjian, 2007; Méndez, 2012; Zeichner, 2010).

La segunda cuestión que aparece de manera transversal en los resultados obtenidos tiene que ver con la evaluación de las prácticas. De nuevo, aparece en la identificación y descripción de las acciones que se realizan para promover la relación teoría-práctica, entre los

elementos a mejorar en esas acciones, y en las propuestas de mejora planteadas. Se apunta la necesidad de que la evaluación tenga en cuenta “realmente” la práctica, se haga con criterios coherentes y compartidos, y tenga una función auténticamente formativa, de ayuda al aprendizaje. Entendemos que este resultado resulta relevante, pues la evaluación no siempre aparece con esta relevancia en los trabajos que analizan la relación entre teoría y práctica en el prácticum. Compartimos la idea de que la evaluación modela profundamente los procesos de enseñanza y aprendizaje, y consideramos, a este respecto, que negociar criterios de evaluación compartidos entre maestros tutores y tutores de universidad puede contribuir de manera decisiva a acercar la escuela y la universidad, y los tipos de conocimiento que cada una de ellas maneja de manera prioritaria (Mtika, Robson, & Fitzpatrick, 2014; Onrubia, Mauri, Colomina, 2017; Zeichner, 2010)

Adicionalmente, resulta de interés, a nuestro juicio, que, si bien las entrevistas y el grupo focal se centraban expresamente en las asignaturas de prácticas profesionales, también aparezcan de manera recurrente en las aportaciones de los estudiantes participantes cuestiones relativas a las clases teóricas que reciben, y a la actualización del profesorado que las imparte. Entendemos que ello apunta diversas cuestiones. En primer lugar, que existen también en la formación formas de experiencia indirecta (trabajo de casos, simulaciones, trabajo a partir de registros vídeo...) (Montero, 2018), que pueden retroalimentarse con el prácticum y potenciar su capacidad formativa. También que, como afirma Zabalza (2011), el aprovechamiento del prácticum está en consonancia con la coherencia que se logre entre la actividad práctica que se realiza en las escuelas y el resto de materias del plan de estudios. Finalmente, y como señalan Colén y Castro (2017), que una de las principales dificultades para articular teoría y práctica en la formación de maestros está en que la formación teórica parece basarse a menudo en una visión idealizada, y por lo mismo inadecuada, de la práctica y de la realidad educativa.

En este sentido, la apuesta por articular teoría y práctica mediante propuestas que subrayan el carácter reflexivo del prácticum se vincula también a un cambio en la enseñanza y el aprendizaje del conocimiento académico en la formación, de manera que estos pasen, igualmente, por el análisis de prácticas auténticas en contextos reales de actuación docente.

Queda pendiente en nuestro trabajo analizar las valoraciones de los maestros tutores de las escuelas y de los profesores tutores de la Escuela Normal sobre las cuestiones señaladas. Estudios posteriores podrán llevar a cabo este análisis, permitiendo complementar los resultados que hemos presentado, así como contrastar las representaciones de los distintos colectivos sobre cómo se está llevando a cabo la relación entre teoría y práctica en las prácticas y cómo esta relación puede mejorarse.

Referencias bibliográficas

Anagnostopoulos, D., Smith, E. R., & Basmadjian, K. G. (2007). Bridging the university-school divide horizontal expertise and the "two-worlds" pitfall. *Journal of Teacher Education*, 58, 138-152. <https://doi.org/10.1177/0022487106297841>

Anguera, M.T. (1990). Metodología observacional. En J. Arnau, M. T. Anguera, & J. Gómez (Eds.), *Metodología de la investigación en Ciencias del Comportamiento* (pp. 125-238). Murcia: Universidad de Murcia.

Brenner, M. (2006). Interviewing in educational research. En J. Green, G. Camilli, & P. Elmore (Eds.), *Handbook of Complementary Methods in Education Research* (3rd. Ed.) (pp. 357-370). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Carlson, H. L. (1999). From practice to theory: A social constructivist approach to teacher education. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 5, 203-218. <https://doi.org/10.1080/1354060990050205>

Cho, J. Y., & Lee, E-H. (2014). Reducing confusion about grounded theory and qualitative content analysis: Similarities and differences. *The Qualitative Report*, 19 (64), 1-20. <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR19/cho64.pdf>

Clarà, M. (2015). What is reflection? Looking for clarity in an ambiguous notion. *Journal of Teacher Education*, 66, 261-271. <https://doi.org/10.1177/0022487114552028>

Clarà, M., & Mauri, T. (2010). El conocimiento práctico: cuatro conceptualizaciones constructivistas de las relaciones entre conocimiento teórico y práctica educativa. *Infancia y Aprendizaje*, 33, 131-141. <https://doi.org/10.1174/021037010791114625>

Colén, M, T., & Castro, L., (2017). El desarrollo de la relación teoría y práctica en el grado de maestro en educación primaria. *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, 21, 59-79.

<https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/58048>

Creswell, J. W. (2007). *Qualitative Inquiry & Research Design. Choosing Among Five Approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Creswell, J. W. (2014). *Research Design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (4th. Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Elo, S, & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advances in Nursery*, 62, 107-115. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x>

Erickson, F. (1989). *Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza*. En M. C. Wittrock (Ed.), *La investigación de la enseñanza II. Métodos cualitativos y de observación* (pp. 203-247). Barcelona: Paidós.

Iglesias, M. J., Moncho, M., & Lozano, I. (2019). Repensando la formación teórica a través del prácticum: experiencias de una docente novel. *Contextos Educativos*, 23, 49-64. <https://doi.org/10.18172/con.3557>

Korthagen, F. A. J. (2001). Linking Practice and Theory: the Pedagogy of Realistic Teacher Education. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association*. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.92.1562&rep=rep1&type=pdf>

Korthagen, F. A. J. (2010). How teacher education can make a difference. *Journal of Education for Teaching*, 36, 407-423. <https://doi.org/10.1080/02607476.2010.513854>

Martín, E., & Cervi, J. (2006). Modelos de formación docente para el cambio de concepciones en los profesores. En J. I. Pozo, N. Scheuer, M. P. Pérez Echevarría, M. Mateos, E. Martín, & M. de la Cruz, (Eds.), *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos* (pp. 419-434). Barcelona: Graó.

Mauri, T., Onrubia, J., Colomina, R., & Clarà, M. (2019). Sharing initial teacher education between school and university: participants' perceptions of their roles and learning. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 25, 469-485. <https://doi.org/10.1080/13540602.2019.1601076>

Mayring, P. (2014). *Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures and software solution*. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-395173>

Méndez, L. (2012). El conocimiento situado y los sistemas de actividad. Un modelo teórico para repensar el prácticum. *Revista de Educación*, 359, 629-642. http://www.revistaeducacion.educacion.es/doi/359_155.pdf

Montero, L. (2018). Relaciones entre teoría y práctica en la formación inicial. Percepciones de formadores y estudiantes del Grado de Maestro en Educación primaria. *Educatio Siglo XXI*, 36 (2), 303-330. <https://doi.org/10.6018/j/333061>

Mtika, P., Robson, D., & Fitzpatrick, R. (2014). Joint observation of student teaching and related tripartite dialogue during field experience: Partner perspectives. *Teaching and Teacher Education*, 39, 66-76. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.12.006>

Nili, A., Tate, M., & Johnstone, D. (2017). A Framework and Approach for Analysis of Focus Group Data in Information Systems Research. *Communications of the Association for Information Systems, Vol. 40, Article 1*. <https://doi.org/10.17705/1CAIS.04001>

Onrubia, J., Mauri, T., & Colomina, R. (2017). Tutores de escuela y tutores de universidad evaluando colaborativamente en el prácticum de maestro. *XIV Symposium Internacional sobre el Prácticum y las Prácticas Externas*. Poio (Pontevedra), 5-7 julio.

Onrubia, J., Mauri, T., Colomina, R. M., & Clarà, M. (2016). Una propuesta para la enseñanza de la reflexión conjunta en el

prácticum de maestro. *Revista del CIDUI, num 3*.
<https://www.cidui.org/revistacidui/index.php/cidui/article/view/939>

Onwuegbuzie, A. J., Dickinson, W. B., Leech, N. L., & Zoran, A. G. (2011). Un marco cualitativo para la recolección y análisis de datos en la investigación basada en grupos focales. *Paradigmas, 3*, 127-157. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3798215>

Saiz, A., & Susinos, T. (2017). Los seminarios colaborativos en un practicum reflexivo de maestros. análisis de una experiencia en la universidad de Cantabria. *Perspectiva Educativa, 56*, 3-24. <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/view/577/246>

Schön, D. (1983). *The Reflective practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books.

Stake, R. E. (1994). Case studies. En N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 236-247). London: Sage.

Willig, C. (2013). *Introducing qualitative research in psychology*. London: McGrawHill.

Yan, Ch., & He, Ch. (2010). Transforming the existint model of teaching practicum: a study of Chinese EFL Student teachers' perception. *Journal of Educational for Teaching, 36*, 57-73. <https://doi.org/10.1080/02607470903462065>

Yin, R.K. (1984). *Case Study Research: Design and Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Zabalza, M.A. (2011). El Practicum en la formación universitaria: estado de la cuestión. *Revista de Educación, 354*, 21-43. http://www.revistaeducacion.educacion.es/re354/re354_02.pdf

Zeichner, K. (2010). Nuevas epistemologías en formación del profesorado. Repasando las conexiones entre las asignaturas del campus y las experiencias de prácticas en la formación. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado, 68*, 123- 149. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3276054>

Zeichner, K., & Tabachnik, B. R. (1981). Are the effects of university teacher education washed out by school experiences? *Journal of Teacher Education, 32*, 7-11. <https://doi.org/10.1177/002248718103200302>